

# Proyectos político-educativos en la Universidad Nacional de La Plata y en sus colegios de enseñanza media (1973-1975)

Talia Meschiany\*

## Resumen

Este artículo se propone reflexionar sobre una historia de los saberes escolares y la enseñanza de la historia a través de una experiencia de transformación curricular situada en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y sus colegios de enseñanza media, acontecida entre 1973 y 1975. El enfoque de las disciplinas escolares se entrelaza con el de la historia de las instituciones y las biografías docentes en un contexto donde, además de la vehemencia política, se radicalizan los discursos educativos al ritmo de nuevas significaciones producidas en el campo intelectual de la pedagogía y la historiografía junto con el desarrollo de las Ciencias Sociales en Argentina y América Latina.

*Palabras clave:* saberes escolares, enseñanza de la historia, trayectorias docentes, Universidad Nacional de La Plata

\*Mg. en Educación (FLACSO/Argentina) y Profesora en Historia (FAHCE-UNLP). Prof. Adjunta de la cátedra de Historia de la Educación General, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE). Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). E mail: [taliameschiany@gmail.com](mailto:taliameschiany@gmail.com). Avances de este trabajo fueron presentados en las *Jornadas Académicas sobre Historia Argentina Reciente*, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario el 4 de noviembre de 2015. Asimismo, una versión previa de este artículo se publicó en: "Historiografía, política y escuela en la Universidad peronista. El caso de los colegios secundarios de la Universidad Nacional de La Plata (1973-1976)" en *Revista Pedagogía y saberes*, N° 42, Enero-Junio de 2015, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia (pp. 71-85).

*Revista IRICE N° 30 - 2016 p. 103-123*

## **Political-educational projects in the National University of La Plata and in its secondary schools (1973-1975)**

### **Abstract**

This article aims to reflect on a history of school knowledge and teaching of history through a curriculum transformation experience at the Universidad Nacional de La Plata (UNLP) and middle schools, which occurred between 1973 and 1976.

The focus of school subjects is intertwined with the history of institutions and educational trajectories in a context where, in addition to political confronting, educational speeches are radicalized the pace of new meanings produced in the intellectual field of pedagogy and historiography along with the development of social sciences in Argentina and Latin America.

*Keywords:* history school knowledge, teaching history, teacher training, Universidad Nacional de La Plata

### **Proyectos político-educativos en la Universidad Nacional de La Plata y sus colegios de enseñanza media (1973-1975)**

El trabajo que se presenta se propone reflexionar sobre una experiencia de reforma institucional y transformación curricular que atravesaron los colegios de enseñanza media de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), entre los años 1973 y 1975.

La presentación se desprende de una investigación más amplia que tiene como objeto de estudio a la Universidad Nacional de La Plata y su sistema de enseñanza media al calor de los procesos de *peronización* desarrollados en el país y que culminaron con el triunfo de un nuevo gobierno peronista, encarnado en las figuras de Héctor J. Cámpora y Vicente Solano Lima (marzo a julio del año 1973). En esta coyuntura, para la UNLP, es posible distinguir la emergencia de un proyecto de reforma universitaria impulsado por agrupaciones peronistas y filoperonistas conformadas por docentes, trabajadores no docentes y estudiantes de la casa de estudios, expresados en un documento conocido como “Bases para la Nueva Universidad”<sup>1</sup>. El texto se presentó como el programa institucional de la Juventud Peronista y sirvió como plataforma desde la cual maduró el proyecto de la nueva Universidad. Allí se condensan una serie de formulaciones críticas hacia la sociedad liberal y la universidad reformista, y se propone una nueva estructura de organización educativa, científica y tecnológica en sintonía con el modelo populista y la izquierda nacional (Lanteri y Meschiany, 2014).

El propósito de poner en práctica e institucionalizar, a largo plazo, un modelo refundacional de universidad implicaba realizar transformaciones profundas en todos los órdenes de la UNLP y, entre ellos, atacar el corazón de los sentidos de la enseñanza. Tal es así que el cambio de planes de estudio abarcó procesos de reforma curricular en todos los niveles de la casa de altos estudios, entre ellos, los colegios secundarios de la sede local.

---

<sup>1</sup>Se estima que el documento fue elaborado por figuras destacables del peronismo y la Universidad platense entre los que se encuentran Rodolfo Francisco Achem y Carlos Miguel, hacia principios de la década de 1970. Ambos ocuparon cargos relevantes en la UNLP.

Sin embargo, la experiencia fue fugaz y vertiginosa, así como el ritmo de los acontecimientos políticos de carácter nacional. La muerte de Perón en julio de 1974 habilitó la avanzada de la derecha peronista y la aceleración de las *purgas ideológicas* dentro del movimiento (Svampa, 2003). En la UNLP, este avance trasuntó en el asesinato de dos destacados funcionarios, ideólogos y responsables del nuevo proyecto de Universidad platense en el mes de octubre de 1974, Francisco Rodolfo Achem y Carlos Miguel<sup>2</sup>, la consecuente interrupción del modelo de universidad *nacional y popular* y su reemplazo, a partir del año 1975, por un modelo ligado al conservadurismo ideológico y el autoritarismo pedagógico, encarnado en las figuras del ex Ministro de la cartera educativa Oscar Ivanissevich y el por entonces Rector de la Universidad de La Plata, Pedro José Arrighi.

Si bien es cierto que el peso de las tradiciones opera de manera estabilizante en la vida de las instituciones, también resulta posible asumir la idea de que existen momentos de quiebre, fisura, por donde se filtran las oportunidades de cambio y/o emergen aspectos hasta entonces soterrados que se combinan con las situaciones de contexto. Sobre estos supuestos se basa la hipótesis de nuestro estudio: entre los años 1973 y 1975 la gramática escolar se altera en función del ciclo de radicalización política y movilización social que se venía desplegando desde la década de 1960 y que, al traspasar los muros de las instituciones, produce - al menos por un tiempo y parcialmente- cambios significativos en la vida de las escuelas y la de sus actores. A partir de 1975, los factores estabilizantes, conservadores, reaparecen, en este caso, de la mano de la ortodoxia peronista y los grupos paramilitares que

---

<sup>2</sup>Nos referimos a los asesinatos de Rodolfo Francisco Achem (1941-1974) y Francisco Miguel. Achem fue uno de los miembros del grupo fundador de la JP platense y formó parte del gremio de los trabajadores de la UNLP -ATULP- desde 1971. Fue el Secretario de Supervisión Administrativa de la UNLP. Carlos Alberto Miguel (1944-1974), médico veterinario, antes de asumir como Director del Departamento Central de Planificación de la UNLP fue el Secretario de Asuntos Académicos de la Facultad de Ciencias Veterinarias. Los dos funcionarios venían siendo amenazados por la Alianza Anticomunista Argentina (la *Triple A*), según consta en el diario *El Día*, del 9 de octubre de 1974. p. 1 y 17 Nota: "Secuestraron y asesinaron a dos funcionarios de la Universidad local".

actuaron sin límites no sólo en la Universidad de La Plata sino sobre los habitantes de la ciudad en general.

A partir del análisis de los datos tomados de registros periodísticos, documentos institucionales inéditos de carácter escrito y testimonios orales, en los apartados que siguen analizaremos el proceso de reforma institucional y la política de transformación curricular en los colegios de la UNLP tomando como punto de partida una reflexión sobre las disciplinas escolares y como punto de llegada el final de la experiencia refundacional de la UNLP. Nos detendremos brevemente en el caso particular del Bachillerato Nocturno del Colegio Nacional (BNCN) debido a las características peculiares que lo distinguen del resto de los Bachilleratos.

### **En torno a las disciplinas y cultura escolares**

En un texto clave para la historia de la educación, “La cultura escolar como objeto histórico”, Dominique Juliá (1995) afirmaba: “más que en los tiempos de paz, es en los tiempos de crisis y conflictos cuando podemos comprender mejor el funcionamiento real de las finalidades asignadas a la escuela” (p. 142).

Si se toma nota de la frase anterior, situamos el estudio que presentamos sobre la historia de los colegios secundarios de la Universidad Nacional de La Plata en un momento álgidamente conflictivo y disruptivo del sistema político y legal argentino. En esta peculiar coyuntura, las escuelas medias de la UNLP atravesaron procesos de politización y radicalización que acompañaron la dinámica política del país, caracterizada por la creciente movilización social y la protesta colectiva.

El proceso de *politización* de las prácticas escolares en los colegios de enseñanza media de la universidad local, entendido como los sentidos que hombres y mujeres atribuyen a acciones, relaciones, identidades y pasiones colectivas que ellos mismos consideran como *políticas* (Neiburg, 1999), condujo a una serie de cambios sustantivos respecto a las formas de participación estudiantil, elección de autoridades, organización de la enseñanza,

modelos de gestionar la autoridad, entre otros. Aquí nos interesa analizar el proceso de reforma curricular, en particular aquella referida a la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales (Meschiany, 2015).

El enfoque histórico sociológico de las asignaturas escolares ofrece, según Ivor Goodson (2000), una visión única de las culturas escolares y la política de un país. Como destaca el autor, “Que quede claro que estamos hablando de una sistemática ‘invención de la tradición’ dentro de un campo de producción y reproducción social, el curriculum escolar, donde las prioridades políticas y sociales resultan de suma importancia” (p. 57). Tal es así que el estudio de las asignaturas escolares que conforman un curriculum escolar permite explorar redes de intereses, debates y decisiones que se toman en torno a lo que una sociedad considera culturalmente valioso de ser transmitido en una determinada coyuntura histórica. Al tratarse de una tradición, el curriculum no está fijado de una vez y para siempre sino que, al analizarlo, podemos reconocer líneas de continuidad y cambio como así también fuerzas estabilizadoras y desestabilizantes que pugnan por la imposición de conocimientos, proyectos sociales y políticos más amplios.

Si la historia del curriculum ha permitido – según Goodson (2000) - acceder a las pautas internas de la enseñanza y a la comprensión de las disciplinas escolares como mecanismos para designar y diferenciar a los estudiantes, también ha sido fundamental el aporte que realizó para examinar el papel que juegan las profesiones en la construcción social del conocimiento. De este modo, el autor señala que las definiciones académicas han tenido un peso destacable en la determinación de políticas y prácticas curriculares en los colegios secundarios, donde las profesiones se convierten en parte de las organizaciones burocráticas que configuran la vida social, política, económica y cultural de la era moderna y posmoderna (Goodson, 2000) El curriculum escolar puede verse como portador y distribuidor de prioridades sociales. Aún así, “la historia del curriculum ve en la

enseñanza algo más que un simple instrumento de la cultura de la clase dirigente.” (Goodson, 2000, p.34).

Esta última perspectiva de análisis nos resulta satisfactoria en la medida que nos permite comprender el proceso de reforma curricular que nos convoca, inscripta en un momento de rupturas respecto a modelos previos y tradiciones de enseñanza en la Universidad. En la fugaz experiencia en la que el peronismo de izquierda toma el control de la UNLP, los sectores populares se convierten en sujetos primordiales de la educación y la resignificación de contenidos tiene como horizonte, sin dudas, estos nuevos actores que se incorporan a las instituciones a través del ingreso irrestricto y nuevas formas de democratización socio-educativa.

La riqueza de la historización de la configuración de las asignaturas ofrece una mirada microanalítica de las instituciones escolares. Es decir, permite recorrer aquellos aspectos de la organización curricular que dependen en mayor medida de dinámicas que corresponden a los mecanismos propios del orden institucional.

La sociología del curriculum realizó destacados aportes a las investigaciones histórico educativas al enfatizar –precisamente– sus dimensiones culturales, sociales e históricas. Desde este punto de vista, las asignaturas escolares se conciben más como subgrupos de información que cambian constantemente que como cuerpos sagrados de conocimiento. Asimismo, desde este enfoque, también se pone de manifiesto la participación de los diversos actores que intervienen en el desarrollo curricular, sus luchas y contradicciones.

El hecho de tener en cuenta a los sujetos intervinientes en los procesos de definición curricular manifiesta una concepción de cultura institucional que considera a los actores y sus propias biografías (Remedi, 2008), sustrayéndonos de una interpretación objetivista de las instituciones escolares, que las concibe como *formas dadas*, naturales. La dimensión biográfica de las instituciones y la experiencia de los sujetos que las habitan (Carli, 2014) constituyen aspectos que permiten echar luz sobre las

formas a través de las cuales los actores producen y reproducen las normas pero también se resisten a ellas y las transforman, diseñando un vínculo donde la experiencia de vida se entrecruza con la institución y su orden instituyente.

A propósito, Antonio Viñao Frago (2002) nos trae la reflexión sobre la cultura escolar como una categoría de análisis que nos permite pensar en las instituciones educativas conformadas por

...un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentado a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. (p. 73)

De este modo, el autor expresa que un análisis de los aspectos institucionalizados de la escuela debe considerarse, no sólo en sus dimensiones históricas, sino también desde la sociología de las instituciones y la antropología de las prácticas cotidianas. Desde esta perspectiva, la cultura escolar es *toda la vida escolar*: hechos, ideas, mentalidades y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer, espacio y tiempo (Viñao Frago, 2002).

### **La experiencia de reforma institucional y curricular en los colegios de enseñanza media de la UNLP**

El proceso de reforma y transformación curricular se produjo en el marco de la intervención de la UNLP a partir de mayo de 1973. Desde entonces, los grupos afines a la Tendencia Revolucionaria del Peronismo gobernaron la sede local y se propusieron llevar adelante una transformación de la política educativa en la universidad platense. Los cambios afectaban cuestiones de orden estructural y modificaciones de carácter organizativo como así también en el aspecto académico y los niveles de enseñanza. En este clima de mudanzas, en el mes de junio se motoriza el cambio de planes de estudio de todas las Facultades, Institutos y Colegios que estaban bajo la órbita de la UNLP.

El resultado fue, para el circuito pre universitario, la elaboración



de un Plan de Transición a fines del año 1973, que empezaría a efectivizarse para los estudiantes de primer año en el transcurso de 1974 pero que, hacia 1975 como consecuencia de fenómenos propios de la universidad pero también de la historia del país, fue erradicado. Aún así, aunque fugaz, este movimiento de transformación curricular tuvo la suficiente fuerza para cristalizar nuevos sentidos de enseñanza y aprendizaje, dialogar con enfoques teóricos renovados y movilizar un conjunto de fuerzas disponibles representadas en la figura de profesores que, en esa coyuntura, hicieron temblar el andamiaje de las tradiciones institucionales de las escuelas pre universitarias de la ciudad<sup>3</sup>.

Desde el temprano siglo XX, el sistema educativo de enseñanza media de la UNLP está constituido por cuatro instituciones educativas, algunas de ellas de origen provincial: el Colegio “Nacional Rafael Hernández” (1907), el Liceo Víctor Mercante (1907) y la Escuela Agraria Santa Catalina (1910); el Bachillerato de Bellas Artes se sumaría recién a la estructura universitaria en el año 1949.

El caso de reforma que analizamos en este artículo incluye sólo al Colegio Nacional, el Liceo y Bellas Artes, aunque resulta evidente la dinámica de trabajo más conjunta entre los dos primeros establecimientos debido a que, como se expresa, el carácter especial del Bachillerato de la Facultad de Artes y Medios Audiovisuales ameritaba otorgarle mayor libertad en las decisiones respecto de la carga horaria y distribución de los contenidos.

A los efectos de la reforma, se organizaron comisiones de trabajo conformadas por docentes y directores de los establecimientos

---

<sup>3</sup>Las escuelas de la UNLP reciben a los sectores medios y medios altos de la ciudad, hijos de familias conformadas en términos generales por profesionales, además de caracterizarse por el hecho de que generaciones casi enteras de familias pueden llegar a asistir a los colegios constituyendo sólidos lazos de identidad colectiva. Por su origen, pueden inscribirse en aquellas instituciones que por su currículum clásico, el cuerpo profesoral y formas pedagógicas didácticas se inscriben dentro de las escuelas tradicionales de la ciudad. El Bachillerato de Bellas Artes escapa, en parte a dicha clasificación. La orientación en artes produce otro tipo de identificaciones colectivas aunque los sectores sociales que asisten resultan ser los mismos. Queda para futuras investigaciones profundizar en un estudio de carácter sociológico de las diferencias. Actuales trabajos comenzaron a orientarse en ese sentido. (Di Piero, 2013)

educativos quienes, además, buscaron el asesoramiento de profesores de la Universidad, especialistas de los distintos campos disciplinares. Dato que nos advierte sobre las correas de transmisión y circulación no sólo de conocimientos sino también de personas entre las Facultades y los Colegios.

Una comisión central conformada por el Rector Interventor de entonces, Doctor en Filosofía Rodolfo Agoglia, tuvo a su cargo la elaboración de los lineamientos generales de la reforma, que se discutieron en los colegios a través de comisiones localizadas en cada escuela y que debían generar sus propios documentos con las propuestas para las instituciones educativas del nivel.

Entre finales de noviembre de 1973 y principios del año siguiente, estas comisiones trabajaron intensamente hasta que el 25 de marzo de 1974, se elevó el proyecto de reforma curricular para los colegios de enseñanza media, el "Anteproyecto del Plan de Estudios 1974"<sup>4</sup>.

Una de las novedades más importantes que se planteaban en este documento era la estructuración del Bachillerato en cinco años de duración y la división en un ciclo básico de tres años y un ciclo superior de dos<sup>5</sup>. Allí se establecía que era urgente superar la concepción tradicional y enciclopedista del Bachillerato, así como también su meta final hacia los estudios superiores<sup>6</sup>. Frente a esta matriz históricamente establecida del nivel medio del sistema educativo argentino, surge la propuesta de sustituir aquella concepción por una doctrina que contemplara la idea de Bachillerato como un nivel formativo en sí mismo, con finalidades propias y que, justamente, por cumplir con esa amplia finalidad educativa produciría la mejor preparación para la educación superior.

En la misma línea, se planteaban postulados respecto a la figura del bachiller y el adolescente, relacionados con una formación

<sup>4</sup>UNLP (30 de noviembre de 1973). Resoluciones generales. Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

<sup>5</sup>La estructura del plan anterior (1960) contemplaba un ciclo de seis años para los estudios de los colegios de la UNLP.

<sup>6</sup>UNLP (30 de noviembre de 1973). Resoluciones generales. Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

que les permitiera insertarse en la vida productiva, que le proporcione una mayor seguridad personal, una base para su perfeccionamiento ulterior, una concreta orientación de sus disposiciones y capacidad a su vez que una clara conciencia de su utilidad social. De este modo, se apuntaba a una formación general e integral orientada hacia la superación de las múltiples oposiciones entre teoría y práctica<sup>7</sup>.

Se puede vislumbrar, a partir de las consideraciones anteriores plasmadas en el Anteproyecto del Plan de Estudios, la crítica a la función histórica que cumplieron los colegios de enseñanza media en el país, en tanto tránsito a los estudios superiores y formación de cuadros políticos y elites dirigentes junto con la supuesta neutralidad del curriculum escolar que procuraban proyectar. Por otra parte, los años setenta se alimentan de las corrientes que introducían nuevas ideas sobre la juventud, de la mano de la influencia del psicoanálisis en educación (Carli, 2003) y que resignificaban, también, el modo en que se empiezan a pensar los vínculos intergeneracionales.

Asimismo, en este documento se establecía que el Primer Ciclo del nivel debía organizarse en áreas y el Ciclo Superior por asignaturas y actividades optativas, haciendo hincapié en las “actividades extracurriculares dirigidas y libres”.

Un testimonio, de quien fuera profesora de Historia del Colegio Nacional y luego vivió el exilio en la ciudad de México, señalaba que el punto de partida de la reforma curricular se basaba en cuestionamientos de índole académica, pedagógica y didáctica, más que motivaciones de carácter político. Ella se clasificaba como *joven* y de las *nuevas* que habían entrado al Colegio hacia principios de los años setenta. “Yo te diría que había un sector tradicional que nos veía como desubicados... romper normas de calificar o romper normas de dar clase, eran cuestiones que ellos criticaban.”<sup>8</sup>

<sup>7</sup>UNLP (30 de noviembre de 1973). Resoluciones generales. Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

<sup>8</sup>Entrevista grabada a profesora del Colegio Nacional, año 2010, en la ciudad de La Plata. *Ellos* eran, según su clasificación los profesores *viejos* y *tradicionales*.

Como mencionamos más arriba, la transformación curricular se ajustaba a los tiempos donde el planteo de trabajar en áreas, como por ejemplo las Ciencias Sociales, comenzaba a prevalecer. En uno de los Documentos institucionales, elaborados por una docente del Liceo Víctor Mercante actualmente desaparecida por la última dictadura cívico militar en Argentina, Virginia Allende, esgrimía sobre:

...la necesidad de partir de una visión global que les de una idea cabal de la unidad de los procesos humanos (...) su objetivo es introducir al alumno en el estudio del hombre como totalidad, abarcando una cosmovisión del fenómeno humano y especialmente americano<sup>9</sup>.

Asimismo, la profesora del Colegio Nacional que citamos anteriormente recordaba, “lo que estábamos haciendo se supone que era más latinoamericanismo, o sea la intención de conectar toda la cuestión latinoamericana”<sup>10</sup>.

El eje de la enseñanza de la Historia pasó por un acercamiento a las teorías críticas y la Nueva Izquierda que entendían que “la dependencia económica se debió en gran parte a la dependencia cultural de América con respecto a Europa” y que “cada una de las disciplinas (...) debía considerarse a sí misma como un instrumento de descolonización”<sup>11</sup>. En cierto sentido, lo que se trataba de correr era el eje eurocentrista que había signado el derrotero de la enseñanza de la Historia pero también un horizonte cultural y social europeizante, históricamente constituido desde los prolegómenos de la nación argentina.

Resulta posible aventurar la hipótesis de la huella que las teorías escolanovistas en clave setentista y la crítica a lo que se ha denominado *movimiento de la didáctica clásica* tenía para

<sup>9</sup>UNLP (26 de abril de 1974). Fundamentos del Programa de ciencias sociales para primer año (Liceo Víctor Mercante). Resoluciones generales. Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

<sup>10</sup>Entrevista grabada a profesora del Colegio Nacional, año 2010, en la ciudad de La Plata.

<sup>11</sup>UNLP (1974). Aportes al Documento 1. Lineamientos básicos para la reestructuración (Liceo Víctor Mercante) Resoluciones de Carácter General. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

los hacedores y redactores de los documentos, donde se vertían además, nuevas representaciones acerca de la enseñanza y la educación en general.

La crítica a las matrices fundantes de la *escuela republicana*, proveniente de profesores que pertenecían a los Colegios de la UNLP, con el peso de la tradición elitista de estas instituciones, no deja de implicar una verdadera novedad. El diálogo con las nuevas corrientes de pensamiento didáctico podría llegar a provenir del contacto con la renovación de estos saberes ya sea en Estado Unidos, Canadá, Europa y América latina, a través de las correas de transmisión y circulación que señalábamos al comienzo de saberes y docentes que transitaban entre los Colegios y las Facultades y, por último, la llegada de una camada de nuevos profesores *jóvenes* a principios de la década de 1970 a los colegios de la universidad que si bien convivían con los *viejos*, tuvieron la fuerza necesaria para, al menos por un tiempo, romper con el legado originario.

Asimismo, como sostiene Díaz Barriga (2009) desde la década de 1960 y 1970 se promovieron estrategias de trabajo escolar de diversas técnicas provenientes de distintas concepciones grupales no sólo las que estaban pensadas para los alumnos sino, también para los docentes. El hecho de que en el Documento que analizaremos más adelante sobre el Bachillerato Nocturno del Colegio Nacional (BNCN) se mencione el concepto de *team teaching*, concepción derivada de Estados Unidos hacia fines de los años cincuenta, da cuenta de las influencias internacionales al respecto.

Por otra parte, la educación popular de matriz latinoamericana, encarnada en la figura de Paulo Freire, y la emergencia de las teorías de la dependencia también ofrecieron nuevas alternativas para el surgimiento de proyectos escolares que se amalgamaban con lógicas políticas y culturales de mayor alcance. Si hasta la década de 1960 se requería de los profesores casi exclusivamente el dominio de los contenidos de la disciplina que enseñaban, a partir de entonces comenzó a darse importancia al uso de estrategias y técnicas de enseñanza. En este sentido, resulta insoslayable el

rol gravitante sobre la educación que tuvo la introducción de la psicología social de Pichon Riviére y su teoría de los grupos, tal como relató uno de los profesores protagonistas del proceso de reforma curricular en el Colegio Nacional.

Respecto de la enseñanza de la Historia, la experiencia del '73 fue significativa porque ponía en tensión la fuerte ascendencia en una historia tradicional de carácter universal, ligada a la cultura europea. Como pudimos leer, se produce un cambio de contenidos curriculares que dialogaba con el modo en que el peronismo y la izquierda nacional comenzaban a proyectar el lugar de América latina, los países del llamado Tercer Mundo y las luchas anticoloniales. Es posible afirmar que, a través de los contenidos y saberes puestos en circulación a través de la reforma curricular se estrecha el vínculo entre política y escuela, desterrando la supuesta neutralidad del curriculum escolar y otorgando nuevos sentidos a la enseñanza de la Historia. De todos modos, la posibilidad de erradicar los sedimentos de la gramática escolar resulta una tarea titánica, pero también la idea de una gramática inercial que no se modifica a pesar de los movimientos de reforma.

El entrecruzamiento de testimonios orales y escritos permite construir un entramado de significados respecto de la educación de la época pero sobre todo señalar que el análisis de los textos institucionales, en este caso planes de estudio, no puede dejar de concebir a los sujetos que participaron, escribieron, pensaron, habitaron las instituciones educativas. Estas escrituras se convierten en *memorias docentes* en la medida que cobijan la huella de aquellos hombres y mujeres que vivieron la historia. Iluminan aspectos de la vida de los profesores y sobre el sentido que le imprimen a su trabajo (Bueno, Catani y Pereira de Sousa, 2002).

Como ha sido subrayado, los textos escritos y entre ellos las escrituras burocráticas como pueden ser los planes de estudio, evidencian que los profesionales de la educación no se limitan a enseñar a leer y a escribir. Son productores de textos que proyectan sueños, expresan dificultades, eternizan prácticas o, como en este caso, las subvierten. Estas escrituras ganan importancia no sólo

para comprender la cultura escolar sino, especialmente, la cultura docente (Venancio Mignot y Santos Cunha, 2003).

### **El caso del Bachillerato Nocturno del Colegio Nacional.**

A diferencia del Liceo Víctor Mercante y el Bachillerato de Bellas Artes, el Colegio Nacional tenía, también, un turno por la noche y pasó, al igual que en el resto de los casos, por el proceso de reforma curricular<sup>12</sup>.

Entre los argumentos que se señalaban para este ciclo, se destaca el hecho de que la reestructuración de las instituciones educativas de la UNLP debía desarrollarse dentro de un “encuadre socio-político acorde con las actuales necesidades y expectativas educacionales del país. Entre estas últimas expectativas deben contarse como muy importante, una mayor apertura y democratización de la enseñanza en todos los niveles, y, en el caso de las escuelas primaria y secundaria de la Universidad, un aporte efectivo al mejoramiento del sistema global”.

Allí se destacaba, a su vez, la diferencia del turno nocturno y la necesidad de adaptar la reforma a sus peculiares caracteres. El BNCN estaba destinado a jóvenes de 18 años y, dice el documento:

... es el sistema educativo experimental de nivel secundario (pre-universitario) de la Universidad Nacional de La Plata, puesto al servicio de la formación general y orientadora del trabajo y que, por presión de factores socio-económicos no han podido cubrir ese nivel en el momento considerado oportuno por el sistema escolar común.

No sólo la edad de los estudiantes marcaba la diferencia sino también las “situaciones experienciales (o vitales)” y el “peso de las motivaciones para realizar los estudios secundarios”, razón por la cual, el ciclo merecía adoptar sus propias características. En primer lugar, un ciclo más corto de cuatro años de estudios (dos para un ciclo Inicial o básico y otros dos para un ciclo complementario o superior) sin que ello implicara un “sensible descenso del mínimo nivel aceptable y exigible para ese tipo de estudios”.

“Este nivel mínimo debería trazarse en función de la efectivización de una cultura general, del desarrollo de una conciencia crítica, de la

<sup>12</sup>UNLP (26 de abril de 1974). Bases para la reestructuración del Bachillerato nocturno del Colegio Nacional. Resoluciones Generales, Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

comprensión de la metodología básica para la construcción del saber y el ejercicio de una práctica inteligente y de una clara ubicación del estudiante en la problemática de su país y de su época”.

Respecto de la distribución de los contenidos en un ciclo más corto de duración resulta significativo el argumento:

“El acortamiento de los estudios ha de obligar a emplear y a organizar contenidos, no según el principio de la simple ‘comprensión’, sino conforme al más comprometido y científico principio de la ‘selección’ rigurosa de aquellos capaces de provocar un mayor impacto formativo”

Y agregaba:

“No es suficiente la aplicación del principio de ‘selección’. Esta ha de implicar la elaboración, la aplicación y la evaluación permanente de una metodología de la enseñanza y, sobre todo, del aprendizaje adaptada a los fines y la estructura del B.N. Ambos aspectos (contenidos y métodos) han de tener en cuenta la madurez de los alumnos del BNCN, de manera que quede asegurada la relación de esos métodos y contenidos con las expectativas y la problemática personales y sociales de los alumnos”.

Otro rasgo distintivo de las consideraciones dedicadas al BNCN se basa en la propuesta de organización de la estructura disciplinar que podía adaptarse a un ordenamiento por áreas, al igual que el resto de los Bachilleratos, o en torno a “Unidades temáticas o problemáticas”. Se aludía, con esta propuesta, a la idea de seleccionar *centros de interés* de los estudiantes como ejes articuladores de la enseñanza. Para el Ciclo Superior se hacía hincapié, además, en el tema de las orientaciones profesionales y académicas de la UNLP; si bien reconocía la importancia de una formación general, la educación de los jóvenes de este tramo debía estar orientada hacia ellas. Asimismo, se estipulaba que era imprescindible, a partir de segundo año, “contribuir a perfeccionar a los estudiantes en los campos específicos del trabajo en los cuales están insertos”. En términos metodológicos, no descartaba técnicas de autoaprendizaje y la formación de equipos docentes que trabajaran en conjunto.

Para ingresar al turno de la noche, se elevó un anteproyecto de un curso de habilitación de adultos, que duraría un año, con dos



clases por día de 80 minutos cada una, dictadas de lunes a viernes. Estaba destinado a todos los “empleados de la Universidad que no hayan podido completar o cursar el ciclo secundario” y “extensivo a cualquier trabajador en las mismas condiciones”<sup>13</sup> y tenía por función, luego de dar un examen sobre los saberes de primero a cuarto grado, recuperar los contenidos de los últimos tres años de escuela primaria<sup>14</sup>. Y decía: “Deberá formarse un cuerpo de profesores con inquietudes en el campo de la *educación popular* y actitud favorable a la realización de experiencias que implique el abandono de una actitud educativa tradicional”

La modalidad adoptada para este curso era la división en tres áreas: Lenguaje, Exacta y Ciencias Sociales. Para esta última se enfatizaba sobre “la realidad socio-económica-política de la argentina actual. De la libre discusión de los problemas que hoy nos preocupan –no olvidar que se trata de adultos- deben surgir unidades de estudio que cubren las necesidades de conocimiento social, político, histórico, económico, geográfico que se manifiesten durante el curso”.

Queda para futuras investigaciones seguir profundizando el estudio y análisis de la reforma en este nivel particular aunque podemos afirmar que el proceso de transformacional institucional y curricular tenía como objetivo producir un gran impacto no sólo en la enseñanza sino sobre el peso de la herencia de las tradiciones clásicas y elitistas de los colegios de pregrado de la UNLP, al calor del proyecto de base nacional y popular emanado de los trabajadores docentes y no docentes junto con los estudiantes de la UNLP.

### **La llegada de la estabilización y el conservadurismo autoritario**

Para octubre de 1974 la UNLP atravesaba álgidos conflictos

<sup>13</sup>Fuente: *El Día*, 16 de junio de 1973 p 5. Agoglia anuncia las medidas que se llevarían adelante en la UNLP, entre ellas los cambios de estudios de toda la UNLP y la creación del ciclo para ingresar al turno de la noche.

<sup>14</sup>UNLP (26 de abril de 1974). Anteproyecto curso de Habilitación de adultos para ingresar al turno nocturno del Colegio Nacional. Resoluciones Generales, Expediente Código 100 N° 5242. Sala La Plata, Biblioteca Dardo Rocha, Universidad Nacional de La Plata.

como resultado de las violentas pujas que se daban dentro del movimiento peronista. En la UNLP, mencionamos anteriormente, esto trasuntó en la dinámica político institucional de la casa de altos estudios de la ciudad platense. En primer lugar, el Rector Normalizador que asumió la conducción de la Universidad en marzo de 1974, Francisco Camperchioli, como resultado de la denominada Ley Taiana, renunció a su cargo debido a los asesinatos de los dos funcionarios de la UNLP que habían ideado, impulsado y conducido el proyecto refundacional de la UNLP, Rodolfo Achem y Carlos Miguel, perpetrados por la Concentración Nacional Universitaria (CNU) y bandas armadas amparadas por la policía provincial y el gobernador de Buenos Aires, Victorio Calabró (Lenci, 2014) Resultado de ello fue el cierre de la sede local y su reapertura en marzo del año siguiente, con un ciclo lectivo que recién comenzó hacia finales de abril.

La UNLP quedó en manos de Pedro José Arrighi, un médico nacionalista, conservador y autoritario, ligado a la ortodoxia peronista y la CNU, ex Rector de la Universidad Provincial de Mar del Plata. A su cargo tuvo, desde noviembre de 1974, el proceso de desmantelamiento de las transformaciones impulsadas desde el 25 de mayo de 1973 por el Rector Rodolfo Agoglia y los sectores que impulsaban el proyecto plasmado las Bases para la Nueva Universidad.

Frente a la incertidumbre que generaba el cierre y el retraso de la apertura de la institución universitaria hubo distintas expresiones entre las que podemos reseñar la nota que enviaron los padres del Colegio Nacional a la redacción del Diario *El Día*, preocupados por “el caos que se originara desde junio del año pasado”<sup>15</sup>.

En esa nota expresaban que sus hijos, no sólo no habían tenido 80 días de clases sino que esas clases “han estado perturbadas por insólitas asambleas de alumnos a las que la mayoría asiste por imposición de activistas y siempre con la anuencia de las autoridades.”

---

<sup>15</sup> *El Día*, 19 de octubre de 1974, p. 5 Nota: “Inquietud de padres por situación en el Colegio Nacional”.

“Ahora hay – prosiguen los preocupados progenitores – un receso obligatorio al que no queremos calificar si es para bien. Pero nos preguntamos cómo se va a resolver la situación de muchos alumnos. Las reglamentaciones de promoción se han pensado para un desenvolvimiento normal de las actividades docentes. Por ende no tienen aplicabilidad en el presente. (...) ya se comenta una medida de emergencia mediante la eximición con 4 puntos con lo que se daría por aprobada cada una de las asignaturas”.

Además, los padres se quejaban porque el boletín sólo se había entregado dos veces en el año, situación que empeoraba para los alumnos de primero y segundo, calificados cada dos meses, y que no podrían recibir la ayuda de los padres si no les entregaban dicho documento. Y se preguntaban: ¿puede ser castigado un alumno con aplazos en un clima de anormalidad cómo se ha generado? La nota terminaba con un tono vehemente hacia las autoridades educativas argumentando que tal situación impedía aplazar a los estudiantes ni hacerlos repetir el año porque: “las deficiencias de los menores son la culpa de los mayores (...) ¿Quién se atreve a arrojar la primera piedra cuando como es obvio, las culpititas son ajenas?”<sup>16</sup>

El 24 de diciembre de 1974, el Rector Interventor y las autoridades de los colegios secundarios tuvieron su primera reunión para poner en marcha la *normalización* de las actividades administrativas en las escuelas. A través del diario, nos enteramos acerca de las fechas pautadas para los exámenes, el comienzo estipulado para el ciclo lectivo próximo y que el número de inscriptos. El 9 de enero de 1975 se dejaban “sin efecto las modificaciones a los planes de estudio de la Universidad local”<sup>17</sup> incluyendo las reformas introducidas desde el 25 de mayo de 1973 al 21 de noviembre de 1974. El objetivo consistía en erradicar las reformas que se habían realizado a partir de las *Bases para la reestructuración del Bachillerato nocturno del Colegio Nacional* e imponer un nuevo orden conservador y autoritario de la mano de

<sup>16</sup> *El Día*, 19 de octubre de 1974, p. 5 Nota: “Inquietud de padres por situación en el Colegio Nacional”.

<sup>17</sup> *El Día*, 9 de enero de 1975, p. 5.

los grupos armados de la CNU que aparecían, ahora, como preceptores de los colegios de la UNLP. Distintivo resulta otra nota en las páginas del diario matutino de mayor tirada en la ciudad de los padres de la UNLP, esta vez del Liceo Víctor Mercante, denunciando por abusos y maltrato de los preceptores hacia sus hijos. Inclusive, eran denunciados por llevar y exhibir sus armas frente a ellos.

En agosto, Arrighi reemplazó a Ivanissevich en la cartera educativa nacional y el nuevo Rector normalizador, también médico, Héctor Eduardo Mercante no hizo más que continuar la línea de la gestión anterior. No era largo el camino que la UNLP debía recorrer para el 24 de marzo; de hecho ya lo estaba transitando desde casi dos años antes.

## Conclusiones

De carácter inédito, al analizar los documentos y testimonios del período, resulta posible afirmar que en ese fragmento de tiempo (1973-1975) los sentidos otorgados a la Universidad pero también a la educación, al orden social, los sujetos pedagógicos, la política, etc. se desplazaron de un lugar – identificado con el peronismo revolucionario- a otro donde, los sectores conservadores y reaccionarios logran imponer por medio de estrategias represivas y coercitivas modelos societales cada vez más autoritarios. De algún modo, esta dinámica penetró las estructuras casi inmóviles de la gramática escolar y, al menos por un tiempo, hizo temblar los cimientos de las instituciones más tradicionales de la ciudad, los colegios de enseñanza media ligados a la estructura académica de la UNLP.

El hecho de que las fronteras entre el contexto y la cultura escolar se tornaran porosas, habilitó a la emergencia de proyectos educativos permeados por la política. Es cierto que históricamente los vínculos políticos con la escuela se han desplegado de complejas maneras, pero la intensidad, la profundidad y el vértigo de la época que estudiamos merecen una nota aparte respecto del acontecer de esas relaciones.

## Referencias

- Bueno, B., Catani, D., y Pereira de Sousa, C. (Comp.). (2002). *A vida e o ofício dos professores*. San Pablo: Escrituras.
- Carli, S. (2003). Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las nuevas formas del debate en educación (1950-1981). En A. Puiggrós (Dir.), *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)* (pp. 221-288), Buenos Aires: Galerna.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Di Piero, M. E. (2013). *¿Mérito y azar? Nociones de justicia distributiva y selección soft: el caso de una escuela secundaria tradicional frente al mandato inclusor*. (Tesis de maestría). Recuperada de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6465#.WDLwrLLhBdg>
- Díaz Barriga, A. (2009). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.
- Goodson, I. (2000). *El cambio en el curriculum*. Barcelona: Octaedro.
- Juliá, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En M. Menegues, y E. González (Coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Métodos y fuentes* (pp. 131-153). México: UNAM.
- Lenci, L. (2014). Violencia política y terrorismo de estado 1955-1983. En O. Barreneche (Dir.), *Historia de la Provincia de Bs As* (Tomo 5, pp. 209-236), Buenos Aires: UNIPe-Edhasa.
- Meschiany T., y Lanteri, M. (2015). Bases para la nueva universidad. La UNLP entre los años 1973 y 1976. En *XI Jornadas de Sociología*, UBA, Buenos Aires, Recuperado de <http://cdsa.academica.org/000-061/922>
- Meschiany T. (2015). Historiografía, política y escuela en la universidad peronista. El caso de los colegios secundarios de la Universidad Nacional de La Plata (1973-1976). *Pedagogía y saberes*, 42, 71-85. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3687/3306>
- Neiburg, F. (1999). Politización y universidad. Esbozo de una pragmática histórica de la política argentina. *Revista de Historia Intelectual*, 3, 51-71.
- Remedi, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas. 1959-1977*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Svampa, M. (2003). El populismo imposible y sus actores. En D. James (Dir), *Nueva Historia Argentina, 1955-1976* (Vol. IX, pp. 291-437), Buenos Aires: Sudamericana.
- Venancio Mignot, A. C. y Santos Cunha, M. T. (Org) (2003). *Prácticas de memoria docente*. San Pablo: Cortez Editoria.
- Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata.